

Title	LLによる外国語教授について
Author(s)	乙政, 潤
Citation	大阪外国語大学学報. 14 p.137-p.148
Issue Date	1963-12-20
oaire:version	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/80231
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

LLによる外国語教授について

乙 政 潤

Über den Sprachunterricht mittels „Language Laboratory“

Jun Otomasa

Kurzinhaltangabe

Es gibt viele Typen von „Language Laboratories“. Welchen von diesen man wählt, hängt davon ab, welchen Zweck man mit „Language Laboratory“ verfolgt.

„Language Laboratory“ selbst ist keine Sprachlehrmethode. Es ist nur ein Mittel einer neuen Sprachlehrmethode.

Diese neue Sprachlehrmethode zielt darauf, daß der Studierende die Fremdsprache nicht nur lesen und schreiben kann, sondern auch sprechen kann. Sie ist auf Auffassungen der strukturell-linguistischen Sprachwissenschaft gegründet.

Für die neue Sprachlehrmethode sind neue Lehrstoffe nötig. Um die Lehrstoffe zu bilden, muß man sowohl seine Muttersprache als auch die zu studierende Fremdsprache wissenschaftlich beschreiben und analysieren und dann diese Analysen miteinander vergleichen. Dabei muß man auch danach streben, die Kultur des Landes, dessen Sprache man studieren will, mit der seines Vaterlandes vergleichen.

1. LLの概略

1.1. LLとは Language Laboratory の略称である。外国語教授のための特別な教室である。いつだれによって LL と命名されたか私は知らない。自然科学コースにある学生が彼が学んだことを実習する機会を与えられるところの実験室に、この設備が機能の点で似ているため人はこれ

をLLと呼ぶのだという。⁽¹⁾

1.2. LLは外国語学習者を出来る限り時間的に長く外国語に接しさせると同時に学習者に次の5つのことを行わせようという願望から案出された。即ち、

1.2.1. 外国語を聞くこと。

1.2.2. 外国語を聞いてそれをまねること。

1.2.3. 母国語を外国語に直して話すこと。

1.2.4. 外国語の文を口頭で変形すること。

1.2.5. 問題を聞いて答を書くこと。

1.3. これらのことを人は1人の外国人と1人の教授者について習うことが出来る。しかしどの学習者もそれぞれ外国人と教授者を持ち且つ練習をくり返すことは到底不可能である。そこで外国人の言葉を録音して多数の学習者に同時に聞かせることが考えられた。

1.4. 故にLLの最も原始的な形態はテープ・レコーダーによって外国人の吹込みを再生しヘッドフォン（或はイヤフォン）をいくつかつけて学生に聞かせることであろう。⁽²⁾

この型を押し進めて考えて、

1.4.1. 学習者に各自1台のテープ・レコーダーを持たせたらどうか。そして録音したテープを与えるより新しく教材を流して録音せしめたらどうか。そして各自にくり返しを任せたらどうか。

1.4.2. 学習者に聞かせるだけでなく彼の模倣或は反応を録音させてみたらどうか。

1.4.3. それならば学習者を1人1人隔離してみたらどうか。

1.4.4. 録音した声だけでなく、生の声も各学習者のところへ流せるようにしたらどうか。と考え出されたのが現行の大抵のLLの型である。

1.5. 故に現行の大抵のLLは

1.5.1. テープ・レコーダーとマイクロフォンを備えた教材を流す部分（これをマスター・テーブルと呼ぶ）と

1.5.2. 学習者の使用に供するテープ・レコーダーをおさめた孤立した部分（これをブースと呼ぶ。）

より成る。

学習者は教材と自分の声を同時に録音する。このためには2台のテープ・レコーダーを用いずに、2段録音可能のテープ・レコーダー1台を備えるのが普通である。又マスター・テーブルからブースへのチャンネルは1本ではなくて数本あるのが普通である。このことにより進度の異

る学習或は全く内容の異なる学習を平行して行うことが可能である。

われわれの学校が持つ LL のマスター・テーブル及びブースはそれぞれの上述の基本的働きの外に次のことが出来る。

1.5.3. マスター・テーブルから学生の学習状況を検聴し、又それを録音すること。⁽³⁾

1.5.4. マスター・テーブルとブース間で通話すること。

1.5.5. 天井スピーカーより教材を流すこと。

1.5.6. ブース同志を通話させること。

1.5.7. 1 学生の録音を全ブースに流すこと。

しかし、1.5.6, 1.5.7 は LL の使い方から考えるとそれほど有用ではない。特に 1.5.6. に到っては高価な玩具という外ない。

1.6. 学習者が教材と自分の声を共に録音すること（即ち各ブースに 2 段録音可能のテープ・レコーダーを備えること）が必要条件かどうか。この問題は LL 利用の様式に関連する。3 つの LL 利用様式がある。放送式と図書館式と両者併用式。

1.6.1. 放送式。各ブースにはイヤフォン、マイクロフォン、プログラム・ダイヤルがある。レコーダーはあってもなくてもよい。ブースとマスター・テーブルとはいくつかのチャンネルで結ばれる。クラス全体が LL に入る。学習者は教授者の合図で一斉にしかも同一スピードで学習を始める。教授者が指定した学習者だけが自分の声を録音する。（この場合はレコーダーは必要）この方式は中・高校に向く。

1.6.2. 図書館式。装備に関しては各ブースには上記の外にテープ・レコーダーがある。学習者は各個に LL に入る。彼は教材が既に録音されたテープを受けとり、ブースで教材を模倣して録音する。彼は自分が好むだけ反覆出来、又テープの自分に必要な箇所に止まれる。この方式は大学に向く。

1.6.3. 両者併用式。1 つの LL に上記 2 方式を収める。教授者は学習者の半数を自習させながら、残りの学習者に別の事柄を学習させることが出来る。

もし図書館式を採れば必然的に 2 段録音可能のレコーダーが装備されねばならない。放送式を採れば教材が適切に作られる限り学習者が自分の声を録音することは大して必要ではない。

註

1) R. Hirsch; Audio-Visual Aids in Language Teaching, p.21

2) Marty はこの最も素朴な型より始めて 9 つの型を挙げている。又それぞれの長短を述べている。以下にそれらを簡単な表にして掲げる。表中 1 段テープ・レコーダーと記したところは他の録音手段で代用出来る。

型	マスター・テーブル	ブース	学習者の用いる機械	教材の及び流し方	検聴	各練習の反可覆否	主たる長所	主たる短所
A	不要	不要	1 段テープ・レコーダー再生のみに使用	イヤフォンで各自、又はスピーカーで皆で聞く	不可	不可		各人が特定箇所を反覆不可。誰にも適する pause 作ること不可
B	〃	〃	〃	各人にテープわたす	〃	可	各人が特定箇所を反覆すること可。各自 pause を作ること可	
C	〃	必要	〃	〃	〃	〃	〃	
D	必要	〃	1 段テープ・レコーダー	マスター・テーブルからスピーカーで	可	不可		
E	〃	〃	〃	マスター・テーブルからテープ・レコーダーへ	〃	可		各人の録音を消すと模範も消える。
F	〃	〃	2 段テープ・レコーダー	教材用のトラックへマスター・テーブルから	〃	可		検聴の際教材まで聞かねばならない
G	〃	〃	なし（2 段又は 1 段テープ・レコーダーを別室のキャビネット内に装置、教授者制御）	〃	〃	〃	LL に熱と騒音少し。故障少し	各学習者のペースで学習不可
H	〃	〃	なし（2 段又は 1 段テープ・レコーダーを別室のキャビネット内に装置、但学習者制御）	〃	〃	〃	〃	
I	〃	〃	1 段テープ・レコーダー 2 台	一方の 1 段テープ・レコーダーへマスター・テーブルから	〃	可	教材に pause 不要。pause のない学習者録音。	

3) このことは実際にはそれほど有用と思われない。理由は後述する。しかし全く有用でないわけでもない。それは学習者にとって刺戟となるし、学習者の平均的な能力を教師に知らしめる。

2. LLによる外国語教授

2.1. LL自体は何ら教授法ではない。ある教授法の道具にすぎない。⁽⁴⁾

故にLLによる外国語教授とはひとつの新しい外国語教授法を意味する。

2.2. 従来の外国語教授法は大きく分けて2つに分け得ると考える。即ち Grammar-Translation Method と Direct Method.

2.3. Grammar-Translation-Method: その目的は外国語を読むことである。辞書と文法書を頼りに主として文学作品を鑑賞することがその手段である。人は外国語の知識は学習者の母国語への理解を増し、思考力を増すと考えている。文法は古典語の文法にならった抽象文法である。

2.4. Direct Method : その目的は話すことである。外国人の模倣がその手段である。第1の教授法の特徴である学習者の知力の開発はここでは大して注意を払われない。形式的文法は捨てられ、文法はその言語を実際に使うことによって明らかになると人は考える。

2.5. ところで第3の教授法のうらづけとなるのは次のような言語学的見解である。即ち、

2.5.1. 言語とは音の体系である。

2.5.2. 従って言語とはまず話されるものを指す。書かれたものは話されたものの第二義的象徴化にすぎない。

2.5.3. 従って言語の習得とは一つの高度に組織化された習慣の習得である。

ただこの習慣はその言語共同体の内部にある人にとってのみ自然であるが故に、これを外国語として学ぶ者のためにその言語の構造を分析し記述し母国語の構造分析の記述と比較して学習上の問題点を示すことが、構造言語学がこの外国語教授法に対して持つ意義である。

2.6. かくして第3の教授法が成立する。

2.6.1. 第3の教授法の目的は話し且つ読み書くことである。しかし入門の過程では耳と口のみによって教え、耳による理解と口による表現が確立された後はじめて読むことと書くことを教えることを原則とする。⁽⁵⁾

2.6.2. 従ってこの教授法に於ける文法とは Grammar-Translation-Method に於ける如き抽象文法ではなくて、話すための機能文法である。⁽⁶⁾

2.6.3. この教授法の手段は、話された形によって分析された外国語の構造の型より成る教材である。この構造は1個1個論理的順序に従って提示されることを原則とする。⁽⁷⁾⁽⁸⁾

2.6.4. 教材を作るためには当該外国語を母国語とする外国人と学習者の母国語に通曉した外国語教授者との協力が必要である。外国人は正しい外国語を与える。教授者は外国語と母国語との比較により教授上の問題点を知っている。

2.7. 第3の教授法は次の3つのコースに大別される。即ち、仮に名づけるならば基礎コース、中級コース、上級コースである。いずれのコースにも LL は不可欠であるが特に中級、上級の復習には大切である。

2.7.1. 基礎コースは前半の耳と口のみによって教える時期とそれに書かれたものが加わる時期とに分れる。このコースでは教えられる語彙・構造の数は限定され、その代りそれらが自動的に用いられるまでに学習者を訓練することを目的とする。⁽⁹⁾

2.7.2. 言語的知識は2つに分けられる。active な知識と passive な知識。⁽¹⁰⁾前者は人が耳で聞いて直ちに判り、しかも自動的にこれを用いることが出来るもの。後者は人が耳で聞いて直ちに

判るが自動的に用いることが出来ないもの。基礎コースで教えられる言語的知識はすべて active である。中級上級へ進むにつれて学習者の passive な言語的知識の方が active なものよりも割合に於て勝⁽¹¹⁾って来る。

2.7.3. 中級コースとは初級コース終了後文学その他の文科系専攻科目のコース（上級コース）へ入る前の言語的作業をいう。⁽¹²⁾それは初級での active な知識を強化することと、passive な知識の増加を目的とする。⁽¹³⁾

基礎コースと中級コースとは一体である。このコースの目的から判るように LL は十分に活用される。

2.7.4. 上級コースとは文学を始めとする文科系専攻科目や通訳としての練習に関するコースである。⁽¹⁴⁾学習者は専門科目につき耳による理解の能力も口頭の自己表現能力も十分達成するよう努力する。学習者は一般的な active な言語的知識を保持する努力を忘れてはならない。

註

4) 教室での学習とLLでの学習とは相補う。反覆を必要とする練習をLLが引受ける。教師は練習を反覆する労をまぬがれる。教室での学習はその反覆によって得られた習熟を利用して当該外国語の文化面の探究に進むことが出来る。学生が教室で彼の習熟を示す機会を持つことは彼を LL での練習に熱中させる動機となる。読み書きは教室で教えられる。

教室で学習がどう行われているかという一例として Stack は次の例を挙げる。

最初に前のLLでの学習に基く応用問題を口頭でさせる。次に更に一つ前のLLでの学習内容について書き取りを行わせる。第三番目に何かある文化内容について今までに習得されたすべての言語的知識で以て口頭練習を行う。最後に次のLLで学習されるべき事項の練習問題の見本を示し且つ行わせる。

5) 聞き話すことと書くことを同時に習得しようとすることはエネルギーの分散であって不得策である。例えばドイツ語では綴が発音にかなり則していると考えられ易いが、それでも学習者は発音を視覚化する手段としての綴の多くの規則を覚えなければならない。又話された言葉の文法は抽象文法と一致しない点が多い。

耳と口による言語習熟の獲得の後読み書きを覚える過程は、人が母国語を習得するのに経て来た過程である。そこには多くの無駄な努力と時間が費された。第3の外国語教授法はこの過程を最も合理的に短縮しようとする。Direct Method が母国語による説明を一切排除して、新しい語めは外国語でやさしく云いかえたり、身ぶりで示したりするのに反して、第3の教授法はかかるものを一切まわり道とみなす。それは学習に要する時間の短縮のためには母国語による説明がとり入れられることをすすめる。

綴の重視に対してこの教授法は主張する。言語の話された形こそ意志疎通の第一の形であって綴は記録や伝達のための手段の一つに過ぎないと。しかしこの主張は綴を教えることをやめよというのではない。それは綴が社会的束縛である以上教えることは必要だと認める。唯、綴に本来ない価値を与えることを拒む。

- 6) functional grammar. この名称は R.Hirsch: Audio-Vrsual Aids in Language Teching, p13. に見出される。かかる文法は単語をどのように並べるか、自己をどう表現するか、いくつかの表現の文法的関係をどう表わすかを教える。
- 7) 言語を書かれた形で分析する抽象文法は言語の話された形にあてはまらない。抽象文法の人工的正確さは認められた語法を無視することすらある。
- 8) 構造は文法ではない。文の要素の定義でもない。語法でもない。構造とは意味や関係を伝えるために用いられる組織的形式上の工夫をいう。故に構造の記述とは外国語のこのような特徴の記述である。
- 9) Martyによればこのコースの長さは単科大学で20週間以内、高等学校で36週間以内である。
- 10) ドイツ語についていうならば、接続法の大てい、副文章の大てい、過去完了、未来完了、受動態の完了形などは、中級コースに於てもなおpassiveな知識である。過去形も初級コースに於てはpassiveな知識である。
- 11) 人は次の事実を認めざるを得ない。即ち週何時間かを外国語の学習に費す外国人はその外国語を母国語とする人間にactiveな言語的知識の量では勝ることは出来ないことを。又それ故に人は active な言語的知識量に限界があるという事実上甘んじなければならないことを。
- 12) Martyによれば、中級コースは単科大学の1学年の最後の10週と2学年の最初の10週である。高等学校では2学年、3学年のすべてがこのコースにあてはまる。
- 13) しかし、学習者は彼が習うものを必ずしもすべて active に変えてゆくには及ばない。但し語彙に関しては、彼は自分が興味を持つ文化圏を研究してどんどんふやしてゆくべきである。
- 文化的教材は大切となる。外国の現代の水準の真実を示すものが選ばれるべきである。文化教材はその国の精華に片よるべきでない。
- 文化教材の源は、ニュース放送、新聞、雑誌、現代文学作品、トーキー映画、民謡などである。
- 14) 朗読文・講演の耳からの理解の訓練、方言の研究、文体論的研究、同時通訳練習、音声学的研究と訓練などが行われる。市販のいろいろレコードもこのコースでは十分活用されるべきである。又学習者は自分の声を録音すべきである。

3. LLによる外国語教授の問題点

3.1. LLによって発音を教授し得るか。否。学習者はブースで模範を聞いて模倣録音する。彼が再生の際に模範と自分の録音の間に相違を認めたとしても、彼は何故かを知らない。又、仮に彼が相違を認めないとしてもそれは彼の発音が正しいからか或は彼が相違を認知し得ないからか不明である。⁽¹⁵⁾つまり教授者が前もって説明することが必要である。従ってLLは進歩を自己で認め得る場合にのみ用いられるべきである。進歩を認め得るとは既に正しいものを知っていることを意味する。即ちLLは既習のものを復習するためにしか用いられない。

3.2. 発音教授はさておき一般に学習者をブースに入れ授業することは是認されるか。恐らく否。次のような短所が考えられる。

3.2.1. 平凡に聞えるかもしれないが教授者に直接接しないで授業を受けることは著しく不自然である。生の声の方がより明瞭で、又より情熱を伝える。教授者の目、顔、身ぶりすべて授業に大切である。

3.2.2. 教授者は学習者の反応を一目で見ることは出来ない。検聴する装置はあってもそれは1回に1人きりであるし、その上1人に長くかかれば1時間に果して何人の学習者を指導出来るか。まして直接顔を合わせて授業する時の如く、自由に指名して口頭で練習させ指導することは出来ない。⁽¹⁶⁾

3.2.3. 教授者は(原則として)授業中に故障を起したりしない。又あるブースが授業途中で故障すると、その学習者は皆においてきぼりをくうか授業を中断して皆に迷惑をかけるかである。

3.2.4. もし人がマスター・テーブルから一斉に流す模範で授業するなら学習者はその模範のペースに拘束される。実際は学習のペースは学習者の能力により異なる。各人の不得手の箇所も又異なるにも拘らず学習者はその箇所にだけ足ふみすることが出来ない。

3.2.5. 学習者は途中で質問することが出来ない。或は彼は疑問の箇所で足ふみすることが出来ない。もし彼が足ふみすれば自分だけとりのこされる。もし彼が質問すれば授業を中断して皆に迷惑をかける。

3.2.6. 以上の理由により学習者をブースに入れて授業することは不適當である。従って LL による mass teaching はどうやら夢であると思われる。LLは既習のものの練習とテストにのみ用いられるべきである。そしてその場合には教材の選択と施行の方法さえ誤たなければ LLは十分効果的である。

3.3. いささか本筋から離れるが LL についていわれるいくつかの効果も次のように疑わしい。

3.3.1. 学習者をブースに入れることにより羞恥心がとりのぞかれるといわれるがそれは相手が機械だからではなからうか。

3.3.2. 学習者は残りの学習者の誤った発音などの悪影響を受けないといわれるがどうして彼がいつも被害者だといえるのか。

3.3.3. 各学習者が教授者1人を持つといわれるが本当だろうか。2人一度に質問したらどうなるだろうか。

3.4. 学習者は問を聞いてこれとそれに対する自分の答を録音することが出来るが、復習の際

に自分の答を録音することが果して必要だろうか。もし学習者が自分の答を録音するとしたらテープには問と学習者の答とが交互に録音されるが、このテープを再生して外国語の模範の外に自分の誤った或は不十分な答を聞くことが学習上効果的であろうか。時間の無駄ではないだろうか。又学習者は自分の誤った答によってかえって悪影響を受けないだろうか。

むしろ問の次に pause を置かず、代りに正解を流せ。学習者は問を聞いて一時テープの流れを止め、自分の答を声高く云ってから再びテープを進めて正解を聞く。これがより良いであろう。又学習者は正解を直ちに知り得るので、学習者は正解すればはげまされ、誤まればその誤りを長く身につけなくてすむ。⁽¹⁷⁾

3.5. 復習の機会を増すため学習者がこのようなテープを持って行って練習し得る場所と、このようなテープを学習者に借すテープ・ライブラリーの組織も必要となる。テープ・ライブラリーが大きくなればその運営とテープの分類法が重大な問題となる。⁽¹⁸⁾

3.6. この教授法は外国語をその話された形によって分析し、構造の型を以て数えようとするものであるからその教材作製が最も大きな問題である。これは非常に難しい仕事である。というのは有効な教材の素材（教材そのものではない）は外国語と母国語の科学的記述的分析と、それぞれの分析の組織的比較⁽¹⁹⁾によってのみ探知されるからである。又これにより教材の段階づけが可能となり、教授上の障害点、困難点、不十分な点の探知が可能となる。⁽²⁰⁾

3.7. テストの方法や作成も大きな問題となる。無限にある場面の中からどれだけが1人の人間によって扱われ得るかということではなくて、1つの言語組織の中の有限数の合図の型を彼がどれだけ支配し得るかということがテストされるべきである。従って外国語と母国語の科学的記述分析とそれらの分析の比較はここでも重大な役割を果す。

3.8. 耳からの理解と他の言語機能との関連についての資料がないためこの分野の研究は未来に任せられる。

3.9. 外国語教育の最終目的は異なる言語背景を持つ人々の間に出来るだけ完全な理解を達成することにある。第3の教授法はこれに奉仕する。従って外国語のリズム・音調・文法的組織などに限らずその国の社会的・文化的全領域に関するものが教材として取り入れられる必要がある。⁽²¹⁾ この探究を人は更に押し進めて、行動の機能的型の比較を目指す。⁽²²⁾

3.10. 言語習得の理想的過程は子供がその母国語を習得してゆく過程である。子供は耳と口で習い、それを視覚化する方法を知らない。そして耳と口の習慣が出来上った時に学校へ行く。そしてそれを視覚化することを習う。子供の耳と口の習慣は破壊されない。

前述の如く、この教授法はこの過程をまねて、初級コースでは人がまず口と耳によってのみ教

え、おくれて書かれたものによって教えることを原則とするのであるが、ここにその 2つの段階の時間的ずれをどれ位の長さにするかという問題が起る。

これは外国語の授業時間数や、学習者の能力にも関係するので一定ではあり得ない。⁽²³⁾ いずれにせよ話せ読め書ける学習者を作ることを目指す以上とにかく「ずれ」はいくらかでも必要である。⁽²⁴⁾

3.11. この教授法の原則の一つは構造を 1 個 1 個習って行くことである。それではその際反覆が原理となり得るであろうか。否。言語の習得は肉体的習熟でないからである。反覆練習は肉体的に快くても精神は次第に眠る。自己表現するためにはそこに知的努力がなされねばならない。教材は組織的に作られ既習の語るなり構造なりが一定の週期をもってあらわれるよう作られねばならない。⁽²⁵⁾

3.12. 話されたものをその第一の対象とするこの教授法にとって、それでは会話は その教材や手段になり得るであろうか。

前述の如くこの教授法の原則の一つは構造を 1 個 1 個順序正しく習って行くことである。而るに会話ではこの原則は無視される。構造は入り乱れて現われるからである。これは集中的でないから外国語の効果的習得を妨げる。日常の慣用句を基礎コースに織りこむことは学習者の関心を強め、又学習者に自信を与える効果があるが、それは構造の提示の順序を乱さない程度に限らねばならない。

3.13. 最後に、この構造による教授は単調で退屈ではなからうか。又学習者はこの集中的な訓練に対して忍耐するであろうか。

Marty は云う、⁽²⁶⁾

3.13.1. それは教師自身のこの教授法に対する自信と情熱次第である。

3.13.2. 教材の段階づけさえうまく行われれば、学習者の進歩は早く、その進歩が又学習者には刺戟となる。

3.13.3. 学習者は話されるものとしての言語を習うが故に、その実用性も学習者の興味を刺戟する。

註

15) このことは発音に関してのみ起るとは限らない。語彙や構造の練習に於ても起り得る。そのような恐れのある場合には、テープのその箇所にあらかじめ学習者に与える注意を録音しておくことをMartyは教えている。

16) しかし、LLを復習のためにのみ使えばこの短所は現れない。学習者はその日に何をLLで学習するかを既に知っているのであるから、練習問題さえよく作られていれば指導のために時間がかかることはない。教室での授業では、1人の学生に対する指導は残りの学生にとっても参考になるが、LLで復習する際にはそのことはあてはまらない。残りの学生の復習を一瞬も妨げることなしに学生を指導出来ることは検聴装置の長所というべきである。又ともかくも検聴出来るということは前述の如き効果を持つ。

17) Stackはこのように作られた練習問題をFour-phase drillsと呼ぶ。第1のphaseは教材用trackに録音された刺激。第2のは反応のために学習者用trackに作られた空白。第3のは教材用trackに録音された正解。第4のは正解を模倣するために学習者のtrackに作られた空白。

18) この項目についてはStackが“The Language Laboratory and Modern Language Teaching”でくわしく且つ具体的に述べている。同書 p.59 ff.

19) Ladoによれば比較は四重に行われる。母国語音組織と外国語のそれとの比較。母国語の文法構造と外国語のそれとの比較。母国語の語彙組織と外国語のそれとの比較。母国語の書記組織と外国語のそれとの比較。

20) これはLadoの“Linguistics across Cultures”の基礎仮定となる見解である。彼は言語の組織的比較に三重の意義を見ている。外国語教授上の意義と、テスト上の意義と、研究上の意義。R.Lado: Linguistics across Cultures: p1ff

21) Stackが面白い例をいくつか挙げている。フランス語で1週間は huit jours (eight days) ということ。troisime étage は4階を指すこと。あるフランスの少年の「万才、今日は火曜日だ」という叫びは、火曜日には学校がないので彼は喜んでいるのだと納得すべきことなど。

22) Ladoは文化を「型化した行動の構造組織である」と想定して、文化の形式、意味および分布について比較研究することを述べている。R. Lado: Linguistics across Cultures, p.110 ff.

23) 45分の授業週9回で24週(6ヶ月)を耳と口だけの学習に、続く6週間を書くことに費やしたアメリカに於ける実例をMartyは挙げているが、これはフランス語の学習の場合であって一つの目安に過ぎない。

24) 但しこの「ずれ」が長い方がよいとはいえない。学習者は不安になって耳で聞いたものを自己流に視覚化してしまう危険がある。又、Martyは耳による理解と口による表現が初級コースの目標まで達成されてからはじめて書かれたものを与えることを主張しているが、Stackは毎回の授業で耳と口により習得されたものをその次の授業では読み書きすることを教えるよう説いている。

25) 故にこの教授法は少くとも初級コースでは、既製のレコードを聞かせることを欲しない。既製のレコー

ドをくり返し聞かせることも又、学習が所要時間に比して能率的でないという理由から高く評価されない。

26) F.Marty: *Language Laboratory Learning*, p.35

参 考 文 献

- 1) Ruth Hirsch: *Audio-Visual Aids in Language Teaching*, No.5 of Monograph Series on Languages and Linguistics, (George Washington University Press, Washington, 1954)
- 2) Fernand Marty: *Language Laboratory Learning*, (Audio-Visual Publications, Massachusetts, 1960)
- 3) Edward M.Stack: *The Language Laboratory and Modern Language Teaching*, (Oxford University Press, New York, 1960)
- 4) Robert Lado: *Linguistics across Cultures*, (The University of Michigan Press, 1958)
- 5) Robert Lado: *Linguistic Science and Language Tests*, (*Language Learning*, Vol.3, Nos. 3—4, 1950) 邦訳。言語科学と言語テスト, (大修館書店, 東京, 1959)
- 6) Robert Lado: *Testing Control of the Structure of a Foreign Language*, (*Language Learning*, Vol.4, Nos.1—2, 1951) 邦訳, 外国語の構造のテスト, (大修館書店, 東京, 1959)
- 7) Robert Lado: *The Testing of Achievement and Progress in the Mastery of a Foreign Language*, Chapter 8 of *The Teaching of Modern Language*, (UNESCO, 1955) 邦訳。学力および進歩のテスト法, (大修館書店, 東京, 1959)
- 8) Charles C.Fries: *American Linguistics and the Teaching of English*, (*Language Learning*, Vol.6, Nos. 1—2, 1955) 邦訳。アメリカ構造言語学と英語教育, (大修館書店, 東京, 1957)